



Revue internationale d'éducation de Sèvres

07 | 1995
Enseignement bilingue

Enseignement bilingue et enseignement international

Jean-Pierre Maillard



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/3958>
DOI : 10.4000/ries.3958
ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 7 septembre 1995
Pagination : 71-78
ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Jean-Pierre Maillard, « Enseignement bilingue et enseignement international », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 07 | 1995, mis en ligne le , consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/3958> ; DOI : 10.4000/ries.3958

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.

© Tous droits réservés

Enseignement bilingue et enseignement international

Jean-Pierre Maillard

- 1 L'enseignement bilingue n'est pas nouveau, même en France, mais il est à la mode. L'enseignement international est moins connu, mais il n'est plus nécessaire, comme c'était encore le cas il y a quelques années¹ de clarifier les concepts ou de faire œuvre de militant. Pourtant, le succès même de certaines formules, qui les place désormais dans le champ des décisions administratives, impose qu'on y regarde à nouveau de plus près.
- 2 En France même, des cursus existent, et d'autres vont se développer, qui recourent à un moment donné à un enseignement en langue étrangère pour aboutir, en principe de façon économique, à une très bonne maîtrise de cette langue, sans préjudice pour une formation générale de qualité et sans sacrifice pour la langue maternelle ou la langue du système éducatif². Ces cursus sont différents selon que la langue étrangère (en général le français pour un élève étranger ou une autre langue pour un élève français) est introduite plus ou moins tôt, selon les moyens mis en œuvre (intensité de l'exposition aux deux langues concernées, intervention d'enseignants ou animateurs locuteurs natifs, conception véritablement bilingue du système d'enseignement) et finalement selon la motivation des familles et l'objectif recherché, qui va du simple apprentissage d'une langue étrangère au biculturalisme authentique.
- 3 La France n'ayant pas de tradition d'enseignement bilingue, ces formules se sont développées de façon marginale (enseignement international, enseignement national étranger, écoles bilingues privées) ou manquent généralement d'efficacité (enseignement complémentaire des langues aux enfants d'immigrés) et, sans parler de l'enseignement des langues à l'école primaire (qui ne peut qu'avoir d'autres objectifs), le lancement récent des sections européennes dans l'enseignement secondaire, comme peut-être le renouveau d'enseignement des langues régionales (ou de l'allemand en Alsace), posent le même problème : quelles sont aujourd'hui les chances de réussite et les possibilités de développement d'un enseignement bilingue qui ne concerne évidemment pas du jour au

lendemain tous les enfants de France et de Navarre, mais qui fasse, puisque la formule s'est révélée performante, partie intégrante de notre système éducatif ?

- 4 Nous ne prétendons certes pas répondre à cette question de politique de l'éducation mais simplement, en fonction de l'expérience que nous avons de la région Île-de-France et des décisions politiques en ce domaine dans les quinze dernières années, souligner l'importance – méconnue – de l'existant et suggérer quelques pistes à l'attention des décideurs que sont en la matière, à mes yeux, non seulement les responsables du système éducatif, mais aussi ceux des collectivités territoriales.

L'expérience de l'enseignement international

- 5 On aurait tort d'opposer systématiquement l'enseignement international à l'enseignement bilingue. Certes, il vise prioritairement à l'heure actuelle une population différente et peut-être un objectif plus ambitieux, plus intensément interculturel, et il repose souvent sur la collaboration institutionnelle d'autorités étrangères, mais ce ne sont là que des modalités historiques ou réglementaires souvent démenties par la réalité. Il est sans doute plus utile de contempler l'enseignement international à la française comme une structure réussie d'enseignement bilingue multiple : par opposition aux écoles nationales étrangères ou au réseau des écoles internationales anglophones, il rend les étrangers authentiquement bilingues, et a rendu souvent (même à Saint-Germain-en-Laye), et rend encore, des Français bilingues.
- 6 Les raisons de cette réussite méritent d'être soulignées, car elles sont, au moins partiellement, transposables à ce qu'il est convenu d'appeler l'enseignement bilingue.
- 7 Il y a d'abord l'enseignement d'une discipline dans une langue étrangère, qui est le point commun aux deux types de structures. Dans l'enseignement international, outre la langue-littérature de la section, qui dans les textes n'est qu'une extension de la LV1 mais s'est vite affirmée comme une discipline foncièrement différente, c'est l'histoire-géographie qui est obligatoirement concernée. Même si dans le système des sections internationales cela pose des problèmes spécifiques, ce n'est pas par hasard, et on observera que cette matière prédomine de la même façon dans les sections bilingues - également considérées comme performantes - du système éducatif allemand.
- 8 Le fait que ces enseignements spécifiques soient en principe dispensés par des « locuteurs natifs » joue évidemment un rôle fondamental, mais il me semble également essentiel de souligner que la pédagogie y est différente : quel que soit le programme, il y a là une autre manière d'être élève et d'être enseignant, une autre forme de motivation et d'évaluation, et cela doit caractériser fondamentalement l'enseignement bilingue. On échappe d'une certaine façon à la monotonie d'un système, et l'on est condamné, ne serait-ce que par les contraintes d'un apprentissage qui n'est pas que naturel, à l'innovation, dans la classe et en dehors de la classe.
- 9 Une autre condition de réussite se trouve dans la cohérence du système : que l'apprentissage de la langue étrangère soit précoce, ce qui est évidemment préférable, ou non (car on accède à tout âge à l'enseignement international), l'élève non seulement peut poursuivre, de l'école au lycée, une scolarisation (qui en l'occurrence lui permet même de retrouver un autre système éducatif), mais se situe dans une progression continue, en terme d'accueil et d'orientation, comme de pédagogie et d'éducation. Cette nécessité d'installer un cursus continu est – avec le manque de professeurs compétents – la

difficulté principale à laquelle se heurte pour l'instant le développement des sections européennes, à la différence des autres sections bilingues en Europe.

- 10 La perspective d'un examen final intégré (l'option internationale du baccalauréat français : OIB) joue ici un rôle également fondamental. Une chose est d'offrir (comme c'est le cas des sections européennes), au moyen d'une épreuve supplémentaire, une mention bilingue, qui peut certes attester d'une compétence particulière en langue (comme le *Sprachdiplom* ou le *Proficiency*), autre chose est d'intégrer au baccalauréat des matières en langue étrangère, comme dans le cas de l'OIB.
- 11 On le voit bien avec les modèles de certification des sections bilingues en Europe, ou avec le baccalauréat européen, et, sauf à la remplacer par des formules de double délivrance d'ailleurs aussi compliquées, on tuerait l'enseignement international en France (en tout cas pour les étrangers) si on supprimait l'OIB. Le principe de l'OIB consiste à substituer à la LV1 et à l'histoire-géographie deux « matières spécifiques » en langue étrangère, à haut niveau d'exigence et affectées de coefficients renforcés, à la fois pour sanctionner le caractère biculturel de la formation et pour compenser l'obligation faite aux étrangers de passer la totalité des autres épreuves en français, même s'ils ont appris récemment cette langue. Renoncer à cette conception intégrative reviendrait à se priver de la coopération avec les systèmes éducatifs étrangers et à détourner les étrangers de l'enseignement international avec le français comme langue de travail, au profit du baccalauréat international (essentiellement anglophone) et de l'enseignement privé. Il est par contre possible d'en simplifier les modalités, en accord avec les partenaires concernés.
- 12 Il y a bien d'autres spécificités de l'enseignement international qui pourraient se révéler modélisantes pour un enseignement bilingue efficace³, mais je voudrais insister sur un point très significatif, qui a trait au statut de la langue dans les sections internationales. J'ai déjà évoqué le statut pédagogique de la langue, en rupture avec celui d'une langue vivante classique. Je veux parler maintenant du statut même de la langue, de son statut social, car on a affaire, s'agissant de choix des langues, donc de motivation, et donc de performance dans l'apprentissage, à des problèmes de représentation.
- 13 Dans l'enseignement international, la langue en question est choisie, que ce soit par les familles étrangères, les familles « mixtes », mais aussi par les familles françaises, parce que, au-delà de la langue, c'est une culture qui est visée (à condition d'ailleurs que cela ne se fasse pas au détriment d'une autre langue vivante considérée comme utile)⁴, et que cette culture a une valeur affective ou un prestige à l'égal d'autres cultures concurrentes. Cela est évident dans le choix de l'anglais comme dans le choix de leur langue fait par les familles étrangères. Cela l'est moins, et mériterait un développement particulier, dans tous les autres cas, mais l'exemple le plus instructif est celui des populations immigrées.
- 14 Il est évident que l'enseignement international, pas plus que l'enseignement bilingue, ne s'est développé en faveur de ce type de public scolaire malgré les affirmations réitérées, au niveau du Conseil de l'Europe, en faveur du droit à la langue maternelle et, au niveau de l'Union européenne, en faveur du multilinguisme européen. Il y a à cela toutes sortes de raisons que d'autres analyseront mieux que moi, mais je voudrais tout de même verser au débat l'exemple réussi de la section portugaise du lycée international de Saint-Germain-en-Laye.
- 15 Certes il s'agit essentiellement, mais pas uniquement, d'immigrés de la deuxième génération, et l'on sait que cette population ne pose pas les mêmes problèmes que, par exemple, la population arabophone ou turcophone (en Allemagne), mais on ne peut pas

s'empêcher de constater que la réussite de cette scolarisation tient à un double fait : d'une part, le système est conçu comme bilingue (à la différence de ce qui existe pour l'enseignement complémentaire des langues), d'autre part, la langue et la culture portugaises tendent à y jouir d'un statut comparable à celles des autres sections⁵, en sorte que le même enfant qui refuserait ailleurs de faire du portugais LV1, parce que c'est une « langue d'immigré », cultive ici sa propre différence, perçue comme facteur de réussite.

- 16 Que le système n'ait pu quantitativement se développer et que d'une façon générale l'enseignement international ait été en quelque sorte confisqué au profit d'une élite n'empêche pas de considérer qu'il y a là un énorme gisement de recherches et d'actions. Comme le pense Louis-Jean Calvet, le portugais, l'arabe ou le chinois sont aussi des langues de la France et « il y a là un enjeu fondamental : celui de l'intégration bien sûr, mais aussi celui de l'utilisation de cette pluralité dans une politique qui ne soit pas celle du *melting pot*, ni celle du *salad bowl* génératrice de ghetto »⁶.
- 17 L'enseignement international a donc à la fois prouvé sa réussite comme expérience d'enseignement bilingue, favorisée par un public et des moyens privilégiés, et montré ses limites, en recourant trop systématiquement à un partenariat étranger difficile à gérer juridiquement. Aussi, pour le législateur, les sections européennes étaient-elles censées prendre le relais.

L'enjeu des sections européennes

- 18 Les sections européennes, créées en 1992, se veulent clairement à la fois la transposition pour des élèves français de l'acquis des sections internationales, et le pendant en France des sections bilingues existant en Allemagne ou se développant en Europe de l'Est. Il est sans doute trop tôt pour esquisser un premier bilan - comme le constate le rapport récent de l'Inspection générale consacré aux sections internationales et aux sections européennes -, du fait surtout que l'installation des sections européennes, qui est censée se faire « à moyens constants », est entièrement déconcentrée, c'est-à-dire laissée à l'initiative des recteurs. Il est quand même utile de faire certaines observations, et peut-être de proposer certaines rectifications, car l'enjeu est important : de la réussite de l'expérience dépend en grande partie la crédibilité de l'enseignement transdisciplinaire des langues dans le système éducatif français.
- 19 Le principe même de la transdisciplinarité ne peut être mis en cause, et je suis de ceux qui pensent qu'un grand pas a été franchi en reconnaissant qu'un enseignement performant des langues étrangères peut ne pas être uniquement le fait des professeurs de langue, même si la généralisation de l'enseignement bilingue n'est pour l'instant qu'une utopie. Les polémiques qui en résultent sont fécondes, et l'enseignement des langues, de toute façon en pleine évolution, ne peut qu'en bénéficier. Mais, outre qu'il n'est pas facile de trouver des professeurs de discipline suffisamment performants en langue étrangère, voire bilingues, il conviendrait de se poser sérieusement le problème des matières concernées, et surtout de bâtir des cursus d'apprentissage cohérents, comme cela a été fait pour les sections internationales.
- 20 Ces deux questions sont liées, car si l'enseignement de telle ou telle matière dans la langue étrangère peut se concevoir, tout dépend du statut de cette matière⁷ et du niveau (niveau de langue comme niveau d'âge) auquel on se situe. Il n'est pas raisonnable en tous cas, comme c'est le cas actuellement, de lier l'existence d'une section européenne à la

disponibilité d'un poste ou à la présence, fortuite ou présumée, d'un professeur dans une discipline qui n'aurait pas été choisie véritablement. Les déceptions risquent d'être fortes, qui vont du recrutement d'élèves (de bons élèves bien entendu) alors que la structure n'existe pas faute de professeurs, à l'inefficacité, à la marginalité ou au caractère éphémère du dispositif.

- 21 Ces difficultés structurelles, qui n'empêcheront pas des réussites çà ou là (quand il y aura ténacité des parents et des chefs d'établissement), viennent en fait des hésitations originelles, qui se reflètent d'ailleurs dans les textes, et sur lesquelles il convient de revenir pour mieux appréhender les enjeux. Plus que dans les questions pédagogiques, et faute de pouvoir tenter des expérimentations d'une certaine durée avant d'envisager des généralisations, le problème était de situer la place de ces sections dans le système éducatif.
- 22 Puisqu'il n'a jamais été question d'année zéro (se situant au niveau de la classe de seconde), et que le modèle était plutôt le système allemand, la logique voulait qu'on implantât les sections européennes en sixième, avec horaire renforcé de LV1 les deux premières années et passage à l'enseignement transdisciplinaire au sein du collège. Cela était en outre beaucoup plus facile techniquement qu'au lycée et permettait de tenir compte dans le choix des élèves de certains résultats de l'enseignement précoce d'une langue vivante. Mais c'était, pensa-t-on, courir le risque de favoriser l'anglais et surtout de constituer une nouvelle filière « d'excellence ».
- 23 Tout en admettant finalement qu'on pût commencer « exceptionnellement » en sixième, on a donc prôné l'ouverture des sections européennes au niveau de la classe de quatrième, éventuellement sur la LV2. Le problème de la continuité au lycée se trouvait donc posé dans des termes plus difficiles et, malgré la mise en place par certains rectorats d'une politique de « site », ce problème demeure. Et l'on n'a pas évité non plus que les familles, et même beaucoup de chefs d'établissement, ne considèrent ces sections comme un moyen nouveau d'échapper aux classes ordinaires, voire à la sectorisation.
- 24 La lisibilité du système des sections européennes n'est donc pas évidente et la situation qui en résulte est certainement assez confuse, ce qui ne favorise guère une réflexion pédagogique soutenue, comme il en existe dans les sections bilingues d'Allemagne. Il reste donc à espérer la régulation progressive d'un système qu'il faut bien considérer comme expérimental et que la certification finale peut sans doute amener à plus d'exigence de qualité. Les premières mentions européennes ou orientales ont été délivrées à la fin de l'année 1994-1995, interférant d'ailleurs avec l'existence des spécialités linguistiques dans les séries L (littéraire) et ES (économique et sociale) du nouveau baccalauréat, sans que l'on puisse savoir dans les deux cas quelles seront à terme les conséquences dans l'orientation vers les études supérieures. Il est donc difficile de savoir quel sera l'impact de cette certification sur le système. En attendant, on peut penser qu'« un peu plus de langues ne peut faire de mal à personne », mais on conviendra que ce n'est certainement pas l'ambition d'un système de sections bilingues.
- 25 Je crois en effet que la précipitation n'explique pas tout. Il y a certainement une contradiction, qui s'explique fort honorablement par l'ambition égalitaire de notre système éducatif, entre le désir d'améliorer globalement l'enseignement des langues, et la nécessité d'identifier des publics scolaires différents et homogènes qu'implique la notion de section. Pour échapper à cette contradiction, il faudrait réfléchir à une stratégie d'implantation des sections, ce qui suppose une politique des langues.

- 26 Le sujet ne peut évidemment être traité ici, mais je suis convaincu que cette politique devrait concerner à la fois les sections internationales et les sections bilingues - en raison de leur forte synergie - et la carte des enseignements linguistiques, car les sections peuvent constituer des pôles de ressources et de formation en matière de langues. Une telle politique devrait également associer le ministère de l'éducation nationale et les collectivités territoriales, parce qu'un schéma directeur des langues est aussi un élément de l'aménagement du territoire, et joue un rôle dans les perspectives d'emplois.
- 27 Les établissements pouvant accueillir des étrangers ou des bilingues sont déjà considérés comme des équipements structurants et les régions, les départements et les communes ont souvent manifesté leur intérêt pour les formations linguistiques. Car, si l'apprentissage des langues fait partie de la culture générale, il est néanmoins possible de l'orienter en fonction des besoins à long terme de l'économie, ce qui, contrairement à ce qu'on peut penser, serait certainement loin de favoriser le monopole de l'anglais. Cela n'est pas assez souvent le cas, en particulier dans les régions frontalières ; d'autre part, comme on l'a vu plus haut, le formidable gisement que constituent, notamment dans les zones fortement urbanisées, les populations bilingues ou potentiellement bilingues n'est pas du tout exploité.
- 28 La simple superposition d'une carte des locuteurs, tirée des recensements démographiques, et d'une carte des sections et des enseignements de langues vivantes révélerait bien des inégalités et bien des incohérences. Elle suggérerait en tous cas des pistes nouvelles et n'a, à ma connaissance, presque jamais été tentée. Le dispositif des sections internationales et des sections européennes et orientales (à condition d'imaginer l'extension de ces dernières au niveau de l'enseignement primaire) fournirait une ossature.
- 29 On voit qu'une fois de plus, quand on parle de langues, on parle toujours d'autre chose et que le problème des sections bilingues, qu'on les baptise internationales ou européennes, n'est pas essentiellement pédagogique. C'est un problème de politique, et pas seulement d'éducation. La France, quelle que soit sa tradition monolingue, a une expérience non négligeable de l'enseignement bilingue, et se lance dans des tentatives nouvelles, qui trouvent largement écho au niveau européen. Quoiqu'il en coûte, il ne faut donc pas décevoir ni se payer de mots.

NOTES

1. Jean-Pierre Maillard, « L'Enseignement international à l'heure européenne », *Savoir, Éducation, Formation*, avril-juin 1991, n° 2, p. 359-381.

2. Qui est bien le français, comme l'a rappelle la loi Toubon. L'article 11 de la loi du 4 août 1994 précise néanmoins fort opportunément : « ... sauf exceptions justifiées par les nécessités de l'enseignement des langues et cultures régionales et étrangères ou lorsque les enseignants sont des professeurs associés ou invités étrangers. Les écoles étrangères ou spécialement ouvertes pour accueillir des élèves de nationalité étrangère, ainsi que les établissements dispensant un enseignement à caractère international, ne sont pas soumis à cette obligation ».

3. Voir en particulier les Actes des colloques annuels de Saint-Germain-en-Laye et le n° 22 (juillet-août 1994) de la *Lettre européenne de l'éducation* sur les sections bilingues en Europe.
 4. C'est pourquoi dans l'enseignement international on assure toujours, parallèlement à l'enseignement des sections non anglophones, un haut niveau d'anglais. Et on y arrive d'autant plus facilement, le rôle international de cette langue mis à part, qu'il est plus facile d'apprendre une troisième langue quand la deuxième est solidement et précocement assurée.
 5. Se reporter à l'analyse faite par Anna Lietti, « Saint-Germain-en-Laye : l'école aux dix cultures », *Pour une éducation bilingue* (voir « Références bibliographiques » en fin de dossier).
 6. Louis-Jean Calvet, *Les voix de la ville*, Payot, 1994.
 7. Je suis, pour ma part, persuadé par exemple qu'en France il faut exclure du dispositif de l'enseignement bilingue les mathématiques et la physique-chimie, non pas seulement pour des raisons intrinsèques (moindre enrichissement lexical et syntagmatique) qui restent à démontrer, mais en raison du rôle que ces disciplines jouent dans la représentation des familles et l'orientation des élèves.
-

INDEX

Index géographique : France

Mots-clés : éducation internationale, enseignement bilingue, politique linguistique, section bilingue, section internationale, section européenne

AUTEUR

JEAN-PIERRE MAILLARD

Proviseur du lycée international de Saint-Germain-en-Laye, France